

从质疑到释疑： 高中统编历史教材中的“保路运动”

◎ 孙振兴 天津市第一中学滨海学校

《中外历史纲要（上）》第19课《辛亥革命》的“历史纵横”中，有一则关于“保路运动”的史料，这则史料是为了补充正文中对“保路运动”记述之不足，更好地帮助学生理解“保路运动”作为“辛亥革命”导火线的史实。

《普通高中历史课程标准（2017年版2020年修订）》把史料实证作为历史学科核心素养的重要组成部分，如何充分利用教材中的“基本史料”落实素养，本文将以保路运动为切入点，谈谈自己的做法。

一、问题由来

统编教材正文表述：

1911年5月，清政府将已收归民间所有的川汉、粤汉铁路筑路权收归“国有”，随即与英、法、德、美四国银行团订立借款合同，四国银行团享有这两段铁路的修筑权和继续投资的优先权，激起粤、鄂、湘、川等省人民的强烈愤慨，引发保路运动。

在“历史纵横”则表述为：

1910年，英、法、德、美四国银行团逼迫清政府订立借款修路合同。1911年5月9日，清政府在邮传大臣盛宣怀的策动下，宣布“铁路国有”政策，将已归商办的川汉、粤汉铁路收归国有。清政府收回了路权，但没有退还补偿先前投入的民间资本，因此招致四川各阶层的广泛反对，引发了轰轰烈烈的保路运动。^[1]

从以上表述可知，统编教材是将保路运动的发生作为武昌起义的背景，保路运动实际为武昌起义的导火索。

但是，细心的学生指出课本中正文部分和历史纵横部分关于保路运动的描述是自相矛盾的，学生

认为从两段文字来看，正文强调先收归“国有”，再订立借款合同，引发了保路运动；而历史纵横则与之相左，是先逼迫清政府订立借款合同再收归“国有”，进而引发了保路运动。貌似是同样的历史事件，在统编历史教材中出现了不同的描述。

二、释疑解惑

近代中国的铁路建设起步较晚，大规模有计划的铁路建设，约在《马关条约》之后。1895年7月19日，署两江总督张之洞建议朝廷加紧铁路建设，改变先前不允许外资进入中国铁路建设的既定政策，可以考虑在开始阶段，允许西方小国的商业资本投资到中国的铁路工程上。^[2]当然，外国资本对中国铁路的热情并非帮助中国的发展，而是用资本输出的方式加深对中国的侵略，这在一定程度上也加剧了主要帝国主义国家争夺对华垄断权的矛盾，尤其是美日矛盾。再加上，修建铁路带来巨大利益的示范作用，到二十世纪初，在民族主义的加持下，权利收回运动悄然兴起。因此，“用国际垄断来代替国际竞争，就被认为是避免相互削弱的唯一办法”^[3]，作为帝国主义列强侵华的新形式，国际银行团就是这样一种金融垄断组织，它由几家实力雄厚的帝国主义在华财团联合组成。最初出现的是1909年7月成立的英、法、德三国银行团，1910年11月，美国财团加入银行团，这就是四国银行团。

我们进一步要问，在正文和历史纵横中都提到的借款合同是否为同一个呢？1911年5月18日，清廷任命端方为督办粤汉、川汉铁路大臣。5月20日，邮传大臣盛宣怀在北京与英、德、法、美四国银行团（汇丰、德华、东方汇理、花旗）签订《湖广铁路借款合同》，约定所需六百万英镑由四国银

行团负担,期限四十年,以两湖厘金及盐厘税捐作为抵押。^[4]而此合同的草合同早在1909年英、德、法三国银行就与张之洞订立完毕,因此,1910年11月四国银行团成立后就转过头来合伙对付清政府,强迫清政府马上签署湖广铁路借款正式合同。

由此可见,教材正文和历史纵横中都提到的合同指的应该是同一个合同,那么如何解释它与“铁路国有”政策之间的“先后关系”呢?实际上,铁路干线“国有”政策,从根本上说是四国银行团逼出来的。^[5]正如盛宣怀所言:“查四国借款合同不能消灭,所以提议铁路国有,如铁路不为国有,则借款合同万不能签字,是铁路国有之举,其原动力实在于借款之关系”。^[6]

由此,我们基本上厘清了正文与历史纵横中文字表述的逻辑,历史纵横强调的是四国银行团逼迫清政府订立借款修路合同,清政府并没有签字,面对帝国主义列强要求,以盛宣怀为代表的清政府制定了铁路干线“国有”的政策,并随即与四国银行团订立了借款合同。

三、教学环节设计

在厘清史实的基础上,教师围绕课堂,以问题链的形式进行了如下教学设计:

环节一:请同学们认真阅读历史纵横和正文中关于保路运动的内容,观察这两段文字是否存在矛盾的地方?

设计意图:在课堂上,启发式教学需要教师给学生指向性明确的探究问题,通过将教材问题“扩大化”,让几个学生的质疑变成大部分学生的质疑,进而鼓励学生进一步阅读教材,审视这个问题是否成立。

环节二:进一步设问,如果成立,应该如何解释?是不是教材错了?

设计意图:教材有它的权威性,但是不是就不能质疑呢?实际上,这也是历史教学与历史研究的主要区别,众所周知,历史教学的结论是已知的,而历史研究的答案是未知的,学生缺少的正是探索历史结论的过程。

环节三:请同学们利用课下时间查阅资料,尝试去解决此问题。

设计意图:史料实证是历史解释的基础,作为

教师需要给学生提供一些搜集材料的途径和建议。学生通过搜集资料也会发现该问题的复杂性,而这恰恰是形成历史解释的关键环节。

环节四:同学们在查找资料后,是否解决了此问题呢?给学生呈现以下史料:

1911年,政府与四国(英美德法)银行团签订一笔一千万英镑贷款的借约,作为开发满洲和币制改革之用,另外,还举借六百万英镑贷款作为建设粤汉铁路之用。前者用来实现1910年已计划好的币制改革,后者是为了把私人建设或发展的铁路收归国有。^[7]

设计意图:帮助学生在纷繁复杂的史料中找到最有效的信息,将问题进一步明朗化,学生通过搜集和筛选史料,有的虽没有找到最关键的信息,但是参与了历史研究的过程,培育了历史学科素养。

通过这段史料和学生的不断追问,实际上串联起了正文和历史纵横中的内容。最后,教师总结到:1910年5月,四国银行团成立,并逼迫清政府订立借款修路合同,但清政府实际上并没有签字,面对帝国主义列强要求,以盛宣怀为代表的清政府做出了铁路干线“国有”的政策。为了实现铁路“国有”,随即与四国银行团订立了借款合同,这个借款合同实际上是两项,其中一项是《粤汉、川汉铁路借款合同》,四国银行团因向清政府提供贷款600万英镑,享有这两段铁路的修筑权和继续投资的优先权。而这也成为压倒清政府的最后一根稻草。

四、总结

综上,我们可以得出以下两个结论:

(1)落实核心素养的关键是教材。黄牧航先生指出,教材的性质包括两个方面,一是学生的学习资源,二是学生的学习工具。^[8]教师在课堂中,培育史料实证素养主要还是要依托现有的统编教材及配套的历史图册,把教材利用好,是培育史料实证素养的基础。^[9]

(2)培育史料实证素养始于好的问题设计。历史学科核心素养水平划分中,史料实证的最高要求是“在对历史和现实问题进行探究的过程中,能够恰当地运用史料对所探究问题进行论述”^[10]。

(下转第56页)

牵引,探究学科融合的阶段成果。该成果填补了部分文理学科融合的缺漏,但也存在授课时长分配、学案材料选择、课堂目标强化等课程后续优化问题,也对融合课是否要坚守学科立场、授课过程中教师角色分配等学科融合理论问题进行了探讨与反思。

不可否认,伴随着知识经济时代的到来和信息技术的迅速发展,社会对综合型、创新型人才的需求只会越来越大。相互贯通、交叉融合的学科融合课是时代发展的必然、也是新时期教师教学努力的方向。诚如季羨林先生所说:“像过去那样,死守学科阵地,鸡犬之声相闻,老死不相往来,已经完全不合时宜了”^[1],让我们一同打破学科壁垒,看到更多历史学科和学生发展的新可能。

(上接第52页)

在日常的教学中,我们经常会碰到学生基于教材提出的“小问题”,这种提问因教师和学生同时作为“无知者”出现,因此,也最符合“求知之间”。^[1]这除了需要教师在日常教学中善于培养学生的问题意识外,还要帮助和引导学生辨析史料,形成对问题更丰富、全面的认知。我们相信,这样的课堂才是学生能够主动接受并信服的,才是灵动的,才会成为落实核心素养的主阵地。

【注释】

[1]教育部:《中外历史纲要》(上),北京:人民教育出版社,2019年,第110页。

[2][4]马勇:《晚清二十年》,北京:人民文学出版社,2011年,

【注释】

[1][4]教育部:《普通高中课程方案(2017年版2020年修订)》,北京:人民教育出版社,2020年,第3、13页。

[2]教育部考试中心:《中国高考评价体系说明》,北京:人民教育出版社,2019年,第25—27页。

[3]韦学飞:《学科融合的价值、目标与途径》,《教育理论与实践》2021年第17期,第9页。

[5]教育部:《普通高中历史课程标准(2017年版)》,北京:人民教育出版社,2017年,第31页。

[6]恩格斯:《反杜林论》,北京:人民出版社,1970年,第35—36页。

[7]季羨林:《光明的馈赠》,北京:中国纺织出版社,2020年,第222页。

第303、308页。

[3][5]夏良才:《国际银行团和辛亥革命》,《近代史研究》1982年第1期,第189、196页。

[6]转引自夏良才:《国际银行团和辛亥革命》,第196页。

[7][美]费正清:《剑桥中国晚清史》(下卷),北京:中国社会科学出版社,2016年,第404页。

[8]黄牧航主编:《中学历史教材研究》,长春:长春出版社,2013年,第265页。

[9]黄牧航:《培育史料实证素养的教学反思》,《历史教学》(上半月刊)2020年第5期,第20页。

[10]教育部:《普通高中历史课程标准(2017年版2020年修订)》,北京:人民教育出版社,2020年,第71页。

[11]张汉林:《理解提问的三个维度》,《历史教学》(上半月刊)2022年第9期,第26页。

(上接第59页)

总体而言,该模型的构建和应用将具有一定的理论价值与实际应用价值。首先,在理论价值方面:一是丰富历史学科教师核心素养体系的理论研究。二是为中学历史教师核心素养评价与培养提供数据支撑。三是为中学历史教师评价与教师培训标准之间的一致性研究提供理论借鉴。其次,在实际应用价值方面:一是有助于提升中学历史教师的核心素养,践行立德树人的育人理念。二是能够能够正向促进中学历史教师专业发展及培训,有利于教师的

学习,促进教师有效地自我更新。三是为中学历史教师专业素养的评价提供学科实践。

【注释】

[1]朱立明:《我国教师专业素养测评指标体系的构建》,《教育科学研究》2019年第12期,第81页。

[2]徐蓝:《关于历史学科核心素养的几个问题》,《课程·教材·教法》2017年第10期,第25页。

[3]教育部:《义务教育历史课程标准(2022年版)》,北京:北京师范大学出版社,2022年,第4页。